

Cardinale, Lidia

La categoría de cuerpo/sujeto para el análisis de las practicas de formación docente

VI Jornadas de Sociología de la UNLP

9 y 10 de diciembre de 2010

Cita sugerida:

Cardinale, L. (2010). La categoría de cuerpo/sujeto para el análisis de las practicas de formación docente. VI Jornadas de Sociología de la UNLP, 9 y 10 de diciembre de 2010, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en:

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5658/ev.5658.pdf

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)** de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>

<http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5

VI Jornadas de Sociología de la UNLP

“Debates y perspectivas sobre Argentina y América Latina en el marco del Bicentenario. Reflexiones desde las Ciencias Sociales”

La Plata, 9 y 10 de diciembre de 2010

Título de la ponencia: La categoría de cuerpo/sujeto para el análisis de las prácticas de formación docente

Nombre del/a autor/a : Lidia Cardinale

Universidad y/ o instituto de pertenencia: CURZA Universidad Nacional del Comahue

Dirección de correo electrónico: lidiacardin@hotmail.com

Mesa 34: Modos del cuerpo: prácticas, saberes y discursos

Introducción

El presente trabajo se desprende de un proyecto de investigación finalizado recientemente que abordó el tema del cuerpo/sujeto como categoría decisiva para analizar la dimensión política de la enseñanza a partir del análisis de cómo el tema de poder y el cuerpo son contenidos abordados en el curriculum real de la formación docente.

Los cuerpos no pueden reducirse a procesos biológicos o explicaciones médicas; tampoco como producciones discursivas. Son resultado de tradiciones intelectuales y de la forma como dichas tradiciones nos han disciplinado para entenderlas; pero a su vez los cuerpos están implicados en la construcción de dichas tradiciones.

Las instituciones educativas son uno de los lugares capaces de producir un cuerpo sujeto asimilado a la lógica de la ideología dominante, pero también desde el planteo de la Pedagogía crítica, lugar de resistencia a esa prevalescencia moral y cultural, es decir también hay lugar para la contestación y resistencia, para la producción cultural

Los resultados obtenidos del trabajo con alumnos avanzados de un Instituto de Formación Docente entre los años 2007-2010 pusieron en evidencia que las prácticas educativas relativas al proceso de aprendizaje en la formación docente se construyen excluyendo el cuerpo en la subjetividad. lo que estaría indicando que no constituyen oportunidades para el análisis y reflexión crítica sobre el origen y entidad de ciertas construcciones históricas acerca del lugar del cuerpo en la educación

Hay evidencia en cuanto a que la formación docente constituye una práctica generadora de modelos reproductivos de la exclusión del cuerpo en el proceso de enseñar y de aprender, lo que muestra la dificultad que tienen las instituciones formadoras en ofrecer contornos socialmente organizados para el análisis, la reflexión y la intervención social, silenciando de esta manera la posibilidad de proporcionar a los estudiantes los medios de auto-conocimiento y de adquisición de poder para trabajar en pro de una democracia crítica basada en el respeto a la libertad individual y la justicia social.

El poder y el cuerpo

Cada sociedad estructura un saber particular sobre el cuerpo, cuyos sentidos, usos y valores guardan correspondencia con la visión del mundo que tenga tal sociedad. En el caso de occidente el cuerpo implica un factor de individuación generado a partir de una ruptura del hombre con el cosmos, con los otros y a la propia fragmentación de la unidad del sujeto

El cuerpo en la modernidad se enmarca en la concepción mecanicista, la que introduce como novedad la asimilación del funcionamiento del universo al funcionamiento de la máquina. Esta concepción también es aplicada al cuerpo, señalando por ello Descartes que el cuerpo vivo del hombre es semejante a una máquina que ha sido fabricada por un artesano divino y ello la diferencia de las creadas por el hombre. Para este autor el cuerpo se encuentra dividido en dos partes heterogéneas: el cuerpo-alma (la razón, la mente, la conciencia), adquiriendo la dimensión corporal toda la carga de decepción y desvalorización, dado que lo racional es una categoría del alma y el pensamiento es totalmente independiente del cuerpo.

La importancia que la modernidad le atribuyó al cuerpo no se dio en forma aislada y sorpresiva, sino que fue el producto de un largo proceso asociado a la historia del hombre y su lucha por la libertad. Es la modernidad responsable de la consolidación del “individuo” que mediante el uso de la razón alcanzaría la libertad y la igualdad. La liberación del cuerpo permitiría erradicar la dicotomía cuerpo-alma, pero al mismo tiempo esa razón le haría posible el dominio de la naturaleza humana y no humana. Las pasiones, deseos, sentimientos son considerados como peligros para la modernidad y por ello buscó someterlo y dominarlo.

El dualismo cartesiano adquiere relevancia no porque plantea una ruptura entre el alma y el cuerpo¹, sino porque tal dualismo no tiene fundamento religioso. El hombre se libera mediante la razón y le permite cuestionarse a sí mismo, se objetiviza y ensimismándose tiende a despojarse de la conciencia social. Es tan obsesiva esta promesa de liberación del cuerpo que Heller y Feher retoman de Foucault la expresión “el alma es la prisión del cuerpo”.

Para la razón moderna el cuerpo es sí mismo es un obstáculo para el conocimiento del mundo y por ello debe ser objeto de control para someterlo a favor del progreso; el cuerpo adquiere peso y significación disociado del hombre y la modernidad le da al cuerpo la posibilidad de ser formado. El cuerpo es temido, pero potencialmente educable y transformable

Foucault señala que esta concepción dualista de subjetividad y cuerpo significado como máquina biológica, se armó en paralelo con formas de poder novedosas en una red de controles, regulaciones y directivas que definen el núcleo de las formas modernas de subjetividad: *tecnologías políticas del cuerpo* que prolongan la metáfora mecánica en los propios movimientos del cuerpo, en la nacionalización del cuerpo en tanto fuerza de trabajo, en la regulación de instituciones tales como fábricas, escuelas, cuarteles, hospitales, prisiones, etc.

La comprensión del poder que Foucault. nos aporta, conlleva dos aspectos que son relevantes para el análisis del tema que plantea el presente trabajo. Por un lado la bidimensión del poder, es decir la presencia de dos dimensiones interactuantes dentro de la matriz general de relaciones de fuerza: una es la que ejerce la acción de poder y la otra es aquella sobre la que se ejerce la acción de poder, la cual no puede quedar totalmente subsumida por la relación de fuerza, debiendo disponer acciones posibles de respuesta.

El otro aspecto relevante es su carácter específico como relación social de sujeción, es decir se trata de relaciones sociales que instauran mecanismos de sujeción que someten a los individuos imponiéndoles cierta forma de subjetividad y tienen un carácter específico: se trata de un modo individual o colectivo, que no actúa de manera directa o inmediata sobre los otros, sino que actúa sobre sus acciones

¹ Platón había señalado que el cuerpo era la cárcel del alma y ésta era la poseedora de la razón y única forma de acceso a la verdad. Contrariamente para Aristóteles los sentidos del cuerpo era la forma de acceder al mundo de la ideas. El cristianismo retomó la concepción platónica con un reconocimiento negativo para el cuerpo.

Según esta comprensión del poder, no hay una lucha frontal entre poder y libertad humana, sino que por el contrario, la libertad –elección de variadas y posibles conductas por parte de los sujetos- es la precondition y soporte del poder. Es decir tiene que estar presenta la libertad para que se ejerza el poder como sujeción y también para darle la permanencia.

Todas las practicas sociales están atravesadas por finos o gruesos mecanismos de poder. Nos interesa particularmente la relación entre los mecanismos del poder y la constitución de la subjetividad del oficio de docente.

La categoría Cuerpo/Sujeto

La teoría pedagógica crítica toma esta comprensión de la bidimensionalidad del poder y la profundiza señalando que los sujetos no son autoconstituídos sino que la subjetividad está siendo continuamente producida por las estructuras y significados dominantes rechazando que estas fuerzas subsuman a todo el sujeto y que no anulan la participación humana en términos de resistencia lo que indicaría que el poder nunca está atado a una lógica de resultados predeterminados.

La posición crítica de resistencia, considera a los sujetos como producto y productores de la historia, concibe la posibilidad de una intervención en la lucha por reestructurar las condiciones ideológicas y materiales de la sociedad en general, con la vista puesta en la creación de una sociedad verdaderamente democrática y con justicia social. Este discurso postula una visión de las escuelas como espacios contradictorios: por un lado, reduplican las condiciones de dominación de la sociedad general, y por otro, brinda posibilidades de resistir la lógica de dominación proporcionando conocimientos y habilidades sociales para la acción transformadora

La necesidad de incluir los cuerpos en el análisis de las prácticas educativas, con un significado que de cuenta de la mutua e íntima relación entre cuerpo y subjetividad, ha llevado a meter McLaren a construir la categoría cuerpo/sujeto: “... me referiré al cuerpo como un “cuerpo/sujeto”, es decir, como el terreno de la carne en el que el significado se inscribe, se construye y se reconstituye. De acuerdo con tal idea, el cuerpo ha de entenderse como la superficie intermedia entre el individuo y la sociedad, como lugar de la subjetividad incorporada o “encarnada” que también refleja las sedimentaciones ideológicas de la estructura social inscrita en él” (McLaren, P., 1994).

McLaren argumenta a favor del cuerpo como lugar de resistencia a la hegemonía cultural y moral y refiere a éste como cuerpo/sujeto como terreno en el que el significado se inscribe, se construye y reconstruye. El cuerpo es el referente material de las formas de subjetividad. El aprendizaje es, para él, de tipo somático y no solamente cognitivo y la encarnación de la objetividad y de las ideologías se expresa en el cuerpo, lo modela, condiciona su forma de ser. A la vez dicho cuerpo es generador de ideas. La relación dialéctica se plantea aquí entre dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad. La encarnación aparece en su desarrollo como proceso por el cual no sólo se incorporan los discursos y se produce una identificación total con los símbolos sino también como proceso caracterizado por su falta de problematización al punto de desconocer las reglas históricas de producción de esos discursos y modelos.

En este proceso los cuerpos/sujetos aprenden a desear determinados objetos y este deseo se instala como demanda a través de determinadas formaciones culturales. Las escuelas, para el autor, se convierten en lugares de encarnación en tanto que generan espacios y condiciones para la reproducción de las normas del poder. Sin embargo, una óptica relacional del poder y una concepción no opresiva del mismo lo lleva a reconocer que el cuerpo, dentro de las instituciones, también presenta una resistencia activa.

El autor propone, como objetivo de la pedagogía crítica, el mostrar a los alumnos que las relaciones sociales se encuentran inscriptas en el obrar del hombre, sin que esto lleve a generar una visión estática del proceso de producción de las prácticas. En este sentido sostiene que la posibilidad del sujeto de tomar conciencia de parte del proceso de constitución de su yo, habilita la ampliación de los márgenes de libertad. Desde este espacio la pedagogía crítica, por medio de una actitud pragmática profética que articule democracia creativa, cultura popular, solidaridad y esperanza, debe posibilitar la reconstrucción histórica del sujeto.

Para McLaren es necesario que los docentes se asuman como críticos culturales pues ello les permitirá ofrecer a los alumnos espacios para que entiendan su posición; los profesores deben replantearse cotidianamente acerca de lo que ellos mismos enseñan sobre la forma en que deben enseñarlo y sobre los objetivos generales que persiguen. En tanto puedan aprender a reconocer las formas de conocimientos, como actos que en alguna medida son liberadores u opresivos, podrán enseñar en función de instalar en las conciencias la posibilidad de alcanzar la justicia social, cultural, de género, sexual, económica

Las instituciones de Formación Docente para el autor deben superar el modelo del maestro como tecnólogo y orientarlo a que puedan realizar juicios críticos sobre su propia práctica y lo que consideran como significado de la tarea de enseñar; esto no significa limitarse a la posibilidad de que sean más reflexivos o más aptos para resolver los problemas críticos, sino que debe enmarcarse dentro de un proyecto político orientado a la lucha por la democracia y la justicia social. Poder brindar a los estudiantes de magisterio una visión de la realidad del aula como un proceso socialmente construido, determinado históricamente y mediado por relaciones de clase, género, raza y poder.

Nuevas actualizaciones de la concepción del cuerpo

Cuando se les pregunta a los estudiantes² acerca de las significaciones encarnadas en relación al lugar del cuerpo, expresan que conciben al cuerpo “como instrumento, medio y herramienta que permite pensar, sentir y hacer comunicar” Esto además se ve reforzado al ubicar la fortaleza como condición del oficio, en los brazos y en las piernas y la sabiduría en la cabeza. Una de las estudiantes al plantear el lugar que ocupa el cuerpo expresa “umm...es un lugar digamos que se encuentra en primer lugar pero dividido en dos... me gusta leer, hablar y escribir también... esta la parte intelectual y por otra parte no dejo de mover las manos cuando hablo”

En relación a los matices que esta posición adopta, por un lado hay un grupo de estudiantes que ponen el énfasis en que la acción, el movimiento del cuerpo, es el paso previo para aprendizajes cognitivos y en estos casos para hablar del cuerpo comentan experiencias de las prácticas que hacen alusión por ejemplo a dramatizaciones y representaciones prácticas en la enseñanza de algunos contenidos escolares. Esta forma de entender al cuerpo como complemento del conocimiento le permite expresar a una de las alumnas que “desde una mirada educativa es muy importante el funcionamiento correcto del cuerpo”.

Otros estudiantes implican la comprensión del cuerpo dentro del campo de la comunicación; estos planteos focalizan en el cuerpo el lugar de la expresión, entendiendo así al cuerpo como un lenguaje que le permite comunicar sus sentimientos

² Las expresiones corresponden a las producciones obtenidas del trabajo de campo realizado en la investigación: relatos de experiencias, entrevistas y talleres con estudiantes.

”es el reflejo de mis instancias psíquicas”, como así también entender a sus alumnos “los niños se expresan mucho con el cuerpo” La comunicación no se produce para esta postura sólo a nivel del discurso verbal, sino que también opera la comunicación no verbal: gestos, actitudes, posturas:

Asimismo resulta significativo señalar que una de las estudiantes eligió para hablar del cuerpo lo realizado en una clase de educación física señalando que en la misma “involucramos todas las partes del cuerpo, nuestro y de cada compañero” y a continuación expresa que “aunque no está demás aclarar que en toda situación cotidiana, nuestro cuerpo está en permanente uso”

Los que se interpreta de estas expresiones es que no se han podido desplazar la concepciones dualistas sobre el cuerpo que reforzarían el significado del cuerpo como naturaleza, como objeto a modelar, entrenar, descifrar. Como se trata de una relación, se parte de reconocer la existencia de dos partes y de esta manera remite al antiguo dualismo filosófico que concibe al hombre como constituido por dos partes. En el campo pedagógico es posible diferenciar cuerpo/aprendizaje cognitivo que considera lo corporal como físico, como soporte de capacidades mentales

En algunos casos dan cuenta de una actualización de la concepción dualista, los planteos que parten del supuesto que la acción (movimientos, percepciones, afectos) es el primer paso que da lugar a desarrollos cognitivos, de esta manera, acción e inteligencia son dos planos que se complementan mutuamente. Actualiza la concepción dualista: interioridad/exterioridad dado que el cuerpo queda reducido a la materialidad.

En otros la consideración del cuerpo como forma de comunicación no verbal se considera menos conciente, más involuntaria, fuera del control del sujeto. Esta perspectiva actualiza el dualismo bajo la forma de: el individuo y la sociedad, lo exterior y lo interior. El cuerpo es un medio que deja ver el estado interior del individuo y por lo tanto a través de la educación corporal se estaría educando los afectos, las emociones y demás rasgos de la personalidad:

Ambos enfoques estarían indicando la persistencia de la concepción hegemónica que interpreta al cuerpo humano como cuerpo/objeto, en tanto cuerpo meramente biológico que opera de soporte respecto a las actividades mentales y racionales y no hay indicios de una comprensión del cuerpo humano como cuerpo/sujeto, es decir como un cuerpo significado en la cultura y modificado en su funcionamiento por tal significación. Un

cuerpo que remite al terreno de la carne donde se inscriben los significados socioculturales propios del lugar y del momento histórico que a cada sujeto le toca vivir.

Nos podríamos preguntar cual sería el obstáculo o dificultad en que sigan vigentes en las practicas de formación las concepciones que el enseñar y aprender son cuestiones de pensamiento, de la razón y que el cuerpo sólo actúa como un soporte físico, biológico del accionar racional. Se trata de una construcción realizada a partir de la época moderna, para la cual intervienen numerosos mecanismos de saber y poder que buscan la docilidad de los cuerpos para convertirlos en cuerpos disciplinados y productivos. Esta comprensión se volvió dominante y hoy respaldada por la ciencia, se impone como la única interpretación posible.

Comprender que somos sujetos encarnados nos ubica respecto a qué somos y con quienes trabajamos en nuestras practicas educativas; nos remite por ejemplo a que sólo hay cuerpo integrado a la subjetividad y subjetividad integrada al cuerpo; nos remite a que cada estudiante es un cuerpo/sujeto particular frente al aprender y a lo que aprende y finalmente nos permite la reflexión crítica del lugar del cuerpo/sujeto del alumno en el aprender y también del cuerpo/sujeto de la docente en el enseñar.

El borramiento del cuerpo y el uso ordenado

Nos referimos a la forma enseñada por la cultura occidental de no hacer conciente la presencia del cuerpo en el transcurso de las practicas sociales cotidianas, es decir el cuerpo se borra, se invisibiliza, desaparece del campo de la conciencia. “Se le ha enseñado al hombre occidental a construir la voluntad de no sentir su cuerpo durante su vivir cotidiano” Se trabaja y el cuerpo no se siente “diluido en el cuasi automatismo de los rituales diarios” (Le Breton, D. 2002)

En las entrevistas se observó mucha dificultad para hablar del lugar del cuerpo en el trayecto de la formación docente; en uno de los casos la estudiante consignó que se trabajaba en el área de Educación Física; otros hicieron referencia a la psicomotricidad señalando asimismo, que no son conocimientos explícitos, es decir no están consignados en los programas, porque “si bien uno utiliza como herramienta el cuerpo y los gestos, y las expresiones faciales, y todo, en realidad en la parte formativa se hace más hincapié en lo académico”

Sin embargo en los relatos de los estudiantes fue posible ubicar la presencia del cuerpo en algunas situaciones específicas surgidas de los relatos biográficos solicitados, con la consigna de que el cuerpo estuviera implicado. Resulta significativo señalar que seis de las diez estudiantes que participaron eligieron como situación a compartir las vinculadas con la experiencia de las prácticas de residencia, vividas como situaciones límites de gran estrés y angustia. Comenta una de las estudiantes “estaba muy ansiosa, repleta de inseguridades, por lo que mi cuerpo fue la víctima principal... mis dedos se rasgaban unos a otros como si de verdad sufriera de onicofagia”; mas adelante agrega “la tragedia finaliza en la capacidad de adaptación del ser humano, nos adaptamos a lo nuevo y de esa manera evolucionamos”.-

En otro de los relatos -haciendo también referencia a la experiencia de la practica- la alumna señala que “mi cuerpo estaba cada vez más expuesto y tuve algunos problemas de contracturas” agregando que el momento de mayor tensión fue cuando “la Profesora de Practica entró al aula y sentí cosquilleo en todo el cuerpo y creí desmayarme”.

“El destino me jugó una mala pasada” es la expresión de otra estudiante cuando relata la experiencia de haberse quedado sin vos cuando realizaba las practicas de residencia y iba a ser observada por su profesora de práctica, habiendo aclarado anteriormente que había sido una de las pocas alumnas que había aprobado satisfactoriamente la asignatura “fonaudiología”

La conciencia del cuerpo aparece recurrentemente en las situaciones de evaluación de las practicas de residencio, lo que significa que no es posible sentirlo en los momentos habituales de las actividades de formación. El cuerpo esta presente y ausente al mismo tiempo; está siempre presente pero, sólo existe en la conciencia del sujeto en los momentos que deja de cumplir sus funciones habituales, en momentos de crisis de situaciones límites como la que describe otra de los relatos: “sensaciones recorren mi cuerpo.... mis manos comienzan a transpirar, mi corazón se acelera, un torbellino de ideas circulan en mi cabeza.... Es que ha llegado la práctica, momento de capitular todo lo aprendido”

En una de las instancias de evaluación las estudiantes confesaban que en un principio cuando se les planteó el tema del cuerpo algunas alumnas comentaban que estaban sumamente intrigadas y se preguntaban ¿de qué van ha hablar? como que no constituía un tema específico que fuera objeto de la formación.

Nos preguntamos ¿qué pasa con el cuerpo mientras no se lo percibe ni se lo incorpora a las prácticas de formación? En este escenario, las prácticas del aprender a ser docente, reproducen el complejo entramado de adscripciones, identificaciones, estilos y ritmos que van significando el cuerpo/sujeto, sin percibirse la modelación que se opera en los cuerpos, ni cómo incide este tipo de hábitos en las futuras prácticas profesionales, que pareciera no es puesta en cuestión en el proceso de formación académica.

Si se sigue el recorrido de sus respuesta los estudiantes hacen referencia al uso ordenado del cuerpo y ciertos rituales corporales que son considerados importantes y reforzados en el proceso de formación; nos referimos a ciertos gestos, movimientos y actitudes corporales que configuran una forma de ser cuerpo/sujeto docente

Hay una forma aceptada, permitida e instituida de ser y hacer con el cuerpo en las practicas escolares que va produciendo determinados usos corporales que produce y reproducen significados socialmente naturalizados ante los cuales no se adopta una posición crítica. Estos usos están orientados al control global de cuerpo y a su disciplinamiento

Es posible identificar en las diversas actividades de campo realizadas en la investigación diferencias interesantes ente los estudiantes en cuanto a los usos ordenados del cuerpo. Algunos destacan que la voz es fundamental “para pararte en un grupo con una cantidad de alumnos importante la necesitas ...” y señalan además que los gestos y la mirada son un complemento. Esto se refuerza en los comentarios realizados acerca de las situaciones traumática vividas en la practica de la residencia cuando la voz les ha fallado y al respecto una de ellas comentaba:. “estaba haciendo las practicas, yo estaba traumada porque decía que los chicos no me iban a escuchar, no me iban a entender, creía que tenía que gritar para que ellos me entendieran”

Una de las estudiantes puso énfasis en los desplazamientos y expresa que “Andar, ir, venir, caminar es fundamental” Los aspectos espaciales y temporales de determinadas prácticas son vividos como necesarios y naturales ”si uno esta sentado, por ahí no llega a todos, no alcanza a ver a todos, y de algún modo te saca presencia”; refuerza su idea señalando que nunca vio a un docente de primaria en silla de ruedas, con un andador o con dificultades motrices “el poder desplazarte, el poder ir, venir, qué se yo... todo, el escribir en el pizarrón, el pararte al frente..”

Mc. Laren (1997) señala que los cuerpos/sujetos necesitan construir un lenguaje que rechace sus propios límites, que sea capaz de localizar los fallos y las fisuras de la hegemonía cultural. Esta idea del autor resulta pertinente para poder pensar y entender lo expresado por una estudiante al referirse a una profesora que daba clase sentada “ahy! no podía verla sentada, era algo contra mí... y mi mamá me decía que la conocía a esta chica: "pero hace doble turno". Compartimos con el autor la necesidad de reflexionar sobre la propia formación subjetiva y la incorporación en las relaciones sociales del capitalismo, así como participar en su propia transformación.

Comenta al respecto que si bien era su forma de ser cuerpo/sujeto docente no tenía conciencia de ello “uno no está pensando en que tengo que caminar y ver a los chicos, no tengo que hablar atrás del aula porque sino todos van a tener que girar la cabeza” y que lo registra a partir de las observaciones que realiza su profesora de práctica quien le señala estas cuestiones como valiosas en su práctica “Siempre mirás al frente, siempre miras a los chicos, te desplazas bien, el movimiento del cuerpo” y yo la miraba diciendo: “¿Y usted mira todo eso?” Esta situación estaría demostrando que si bien este uso ordenado del cuerpo ya estaría encarnado en la estudiante, estaría siendo reconocido y validado como un modo “apropiado”, hegemónico de ser cuerpo/sujeto en el ámbito de las prácticas de residencia; de esta manera se establecen posibilidades y límites a lo que es posible vivir desde el cuerpo en el proceso de enseñanza del oficio, en este caso en lo que respecta a movimientos, posturas y ubicaciones espaciales.

Se pueden transmitir elementos de una cultura a sus nuevos miembros penetrando sus cuerpos directamente sin pasar por sus mentes. Ejemplo de ello es lo que expresa una estudiante con respecto a los usos del cuerpo en las prácticas de residencia: “antes nadie me había dicho: "mira en el aula tenés que caminar, tenés que mirar", ¿de qué manera se realiza esta penetración?: la memoria que nuestro cuerpo tiene sobre cómo se deben mover nuestros músculos, cómo se debe balancear nuestros brazos y cómo deben andar nuestras piernas.

Con relación al cuerpo de los alumnos, reconocen como rituales corporales las posturas en los actos escolares, las formas de respeto corporal al saludar a la bandera: “Manos al costado y atrás. Cuerpos rígidos” Al comentar la situación de alumnos mascando chicles en un acto señalan que “Son abanderados y tienen que dar el ejemplo. Respetarla. Es un símbolo patrio y tienen que respetarlo”

Otra de las estudiantes argumentaba al respecto: “es una actitud de respeto, me parece, da una actitud de formalidad... uno también le gusta la presencia, si uno esta tirado contra la pared... "ya no tengo ganas de estar acá, ya no tengo ganas de estar acá..." y si yo vengo y me siento así (pose desalineada, mal sentada en la silla) ustedes van a decir "bueno anda, no importa, buscamos otra" (referido a entrevistador), es una actitud, no?, que uno demuestra mucho.”

Con respecto a los sentidos, para algunos estudiante el sentido que mas desarrolla el alumno es el oído; cabria preguntarse que subjetividad se estaría ayudando a construir si la forma de ser cuerpo/sujeto alumno instituida privilegia la escucha y la inmovilidad desestimando la voz (la palabra) y la mirada y ello es asumido por los futuros docentes como forma naturalizada

La comprensión de los estudiantes con respecto al desplazamiento de los alumnos en el aula y al uso de espacio indica que hay formas instituidas y que son transmitidas en el itinerario de formación: “Nos enseñan a utilizar el espacio para cada clase” comenta una alumna En los casos en que los cuerpos sujetos no se ajustan a las regulaciones de tiempo y espacio establecidos, se convierten en conflictos que se explica en términos de desorden. Así lo expresaba otra de las estudiantes: “me parece que va a haber un desorden total si ellos se acomodan de otra manera o si están levantados...y si, porque esta institucionalmente muy grabado... y el miedo de mi parte que entre alguien y que diga qué desorden”.

Otro de los rituales corporales que señalan las estudiantes hace referencia a las practicas de evaluación donde juega un rol importante el manejo del espacio y los desplazamientos de alumnos y docentes: Al comentar lo interpretado en una representación con mímica de una escena escolar: dicen: “no parece una evaluación porque los alumnos trabajan juntos y la profesora explicaba y en una evaluación no pasa eso”

Disciplinado para no moverse y sin hablar ¿sólo para escuchar? De ser así, se encubre la maniobra ideológica de construir subjetividades compatibles con la lógica de la sociedad dominante, que impidan pensar la relación de la escuela con la sociedad, del conocimiento con el poder, el lugar de la escuela como oportunidad para el fortalecimiento personal y social

Hacia una visión mas critica de la Formación Docente

La investigación dio indicios acerca de que el Instituto de Formación Docente opera como institución destinadas fundamentalmente a proporcionar a los estudiantes las destrezas técnicas necesarias para el desempeño de las funciones pedagógicas consideradas necesarias por determinados grupos. Para la pedagogía crítica la enseñanza para el fortalecimiento personal y social es éticamente previa a cuestiones epistemológicas o al dominio de las habilidades técnicas o sociales que son priorizadas por la lógica del mercado.

La imposibilidad de poder hablar del cuerpo en sus practicas de formación, pero sin embargo dando cuenta que hay formas instituidas de ser cuerpo/sujeto docente y cuerpo sujeto alumno, indican que los cuerpos han sido penetrados directamente sin pasar a través del *mediun* de sus mentes: las posturas, los desplazamientos, la vos, permiten reconocer la penetración no discursiva de la carne. La cultura se inscribe tanto en el cuerpo como sobre él.; el cuerpo incorpora ideas y genera ideas: estamos ante un proceso dialéctico que convierte al cuerpo sujeto no solo en medio sino también en resultado de la formación subjetiva. Encarnarse no significa solamente apropiarse del símbolo, sino también identificarse uno mismo con el propio símbolo. El cuerpo se convierte en el objeto de poder y en la resistencia al poder: ambos operan en forma de tensión dentro del mismo.

El docente es un actor clave para reconstruir el sentido sociopolítico de la escuela pública y a la educación pública como política cultural; para no dejar las políticas culturales en manos del mercado ni de otros espacios corporativos. Pero ello es a partir de posibilitar que los estudiantes sean sujetos políticos, reconocedores de su situación histórica.

El desafío es poder pensar la formación docente a partir de reconocer la importancia de la finalidad de la educación. Ver la educación como una empresa política y cultural y la escuela como algo mas que simple lugares de instrucción donde un grupo de estudiantes es privilegiado por su condición de raza, clase, género; pero no se la considera como lugar de fortalecimiento personal y social y terreno de contestación y negociación en términos simbólicos, porque la enseñanza siempre está implicada en relaciones de poder y de practicas sociales.

Si bien se han puesto en marcha programas de reforma en los Institutos, en la practica se observa ausente el aspecto político que considera a las instituciones formadoras como una parte de la lucha mas amplia a favor de una democracia radical. Por ello se ve como imperioso construir oportunidades para que los futuros docentes puedan desarticular e investigar los discursos educativos que responden a intereses dominantes, pero que además permitan el desarrollo de practicas de enseñanza alternativas que recupere la idea de democracia critica como movimiento social que apoye el respeto por la libertad y la justicia social

BIBLIOGRAFIA

BUSANI, Marta y FOSSATI, María Cristina. (2004) El lugar del cuerpo de los alumnos en la construcción de conocimientos en el aula. Ponencia en Jornadas Latinoamericanas de Investigación y Práctica en Psicología Educacional – UBA.

BUSANI, M. y FOSSATI, M. C. (2005) El lugar del cuerpo de los alumnos en el aprendizaje áulico. Impronta de dos modelos. Revista Da Associação Brasileira de Psicopedagogia. Sao Paulo. Brasil.

CARDELLI, Jorge J y. DUHALDE, Miguel A (2001) Formación docente en américa latina. Una perspectiva político-pedagógica - Cuadernos de Pedagogía N°308, Barcelona.

LE BRETON, David. (2002) Sociología del cuerpo. Nueva Visión. Buenos Aires

FAMER ROCHA, Cristianne Maria "Entre palabras y cosas... Infinitos controles", en Propuesta Educativa, año 10, N° 22, Flacso, Argentina.

FOUCAULT, Michel. (1999) Estrategias de poder. Paidós. Barcelona

FOSSATI, M. C. y OYOLA, C. A. (2003) La centralidad de la categoría cuerpo/sujeto en el análisis de la reproducción de las relaciones de dominación y procesos de resistencia y emancipación – Su aplicación al ámbito educativo. Pilquén No. 5. CURZA-UNCo.

SÉLLER, A. y FEHER, F. (1995) Biopolítica- La modernidad y la liberación del cuerpo. Península. Barcelona

McLAREN, Peter y GIROUX, Henry. (1997) La pedagogía radical como política cultural - Más allá del discurso de la crítica y el antiutopismo. En: Pedagogía crítica y cultura depredadora - Políticas de oposición en la era posmoderna. Paidós. Barcelona.

McLAREN, Peter. (1997) Pedagogía crítica y cultura depredadora - políticas de oposición en la era posmoderna. Paidós. Barcelona.

McLAREN, Peter. (1994) Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo. Rei-Aique-IDEAS. Buenos Aires.

McLAREN, Peter. (1998) Pedagogía, identidad y poder - Los educadores frente al multiculturalismo. Homo Sapiens. Rosario.